



XV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU

Desafios da Gestão Universitária no Século XXI

Mar del Plata – Argentina

2, 3 e 4 de dezembro de 2015

ISBN: 978-85-68618-01-1

RECONHECIMENTO, REDISTRIBUIÇÃO E POLÍTICAS DA DIFERENÇA CULTURAL: AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR

ANA LUCIA AGUIAR MELO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM

LAGUIAR.ANA@GMAIL.COM

Resumo

O presente estudo pretende subsidiar a reflexão em torno das mudanças propostas recentemente para a adoção de novas diretrizes curriculares na formação de professores e na educação continuada. Políticas da diferença cultural, contempladas na educação das relações étnico-raciais, precisam estar embasadas nos princípios da justiça com equidade e nos argumentos das políticas por reconhecimento social e redistribuição, ou da discriminação reversa. As decisões governamentais de concertação para a adoção no ensino superior da inclusão de conteúdos que privilegiam as políticas da diferença cultural inauguram um novo cenário, trazendo à tona possibilidades de práticas pedagógicas e estudos que repercutem por uma temática epistemológica ainda a ser construída, pois os sujeitos serão os “outros”. Nova configuração no currículo, a apreensão na qualificação e formação dos docentes por uma temática que privilegie a adoção de uma política cultural da diferença, incluindo sujeitos historicamente excluídos do cenário do ensino, da pesquisa e da extensão nas Universidades é o caminho.

Palavras-chave: Reconhecimento, redistribuição, políticas da diferença cultural, educação das relações étnico-raciais

Introdução

Com vistas a dar ênfase e acelerar a aplicação efetiva das decisões contidas na Resolução 02/2015, de 02 de julho de 2015, do Conselho Nacional de Educação – CNE/MEC, as quais importarão no médio prazo em ações que envolvem a gestão acadêmica e universitária, a reflexão se concentra nas estratégias pedagógicas e epistemológicas que subsidiam o desenvolvimento dos conteúdos em relação à temática étnico-racial. Sabe-se da necessidade de um aporte considerável de capital humano e cultural específicos para desenvolvimento da temática. Os conteúdos precisam refletir e atender aos apelos de pelo menos meio século dos movimentos sociais étnico-raciais no que tange ao tratamento específico da temática étnico racial na formação de professores, na difusão e avaliação do conhecimento, nos sentidos de diversidade e desigualdade. Necessariamente a reflexão permeia a inclusão interdisciplinar das políticas por reconhecimento social e políticas da diferença cultural.

Ponto norteador do ensino da temática étnico-racial é a incorporação efetiva de o fato de a diferença ser para além de sua aceitação, um movimento de reconhecimento e de caminho para a justiça com equidade, segundo as premissas rawlsianas.

As tratativas levadas à efetivação de uma política de promoção da diferença cultural começam a aparecer em resultados esparsos na educação básica em uma década de aplicação da Lei 10.639/2003. Na Universidade brasileira, o movimento de reconhecimento da diferença cultural na formação de professores tem sido menos apreciado, principalmente a étnico-racial, visto que a aplicação de conteúdos específicos tem privilegiado a autonomia da academia, aonde perpassa a invisibilidade tanto para tratar do racismo simbólico e institucional, quanto para a prática didático-pedagógica contemplando esta temática.

Oportunidade tardia, porém excelente para que nesse momento ocorra a aplicação célere das determinações contidas na Resolução do Conselho Nacional de Educação. A nova resolução é fruto de mais de uma década de estudos, a qual envolveu renomado grupo de estudiosos da temática. É preciso aplicar então o que define a discriminação reversa: uma sociedade contemporânea em busca de direitos sociais e culturais que partam do princípio da justiça com equidade.

A universalidade das medidas tomadas com a Lei 10.639/2003 e complementada com a Lei 11.645/2008, indicavam que os resultados esperados seriam a de aplicação de conteúdos consoantes à temática étnico racial em todos os níveis educacionais. Como se o objeto da diversidade, dos direitos humanos, das relações étnico-raciais e da inclusão fossem da “ordem do dia”, um simples aplicar do conhecimento adquirido, o que não encontrou eco no ensino superior. Passada pouco mais de uma década, as possibilidades voltam ao cenário com foco na formação docente, o que implica urgência para a concertação em torno dos aspectos essenciais que deverão compor os conteúdos que abarquem qualitativamente a diferença cultural entre negros e indígenas.

No tocante às temáticas em tela, o conhecimento é algo a ser elaborado na perspectiva do outro. Todavia este outro necessita ser visto, apreciado normativamente, juntando práticas, saberes e culturas de domínio de uma parcela muito pequena de formadores universitários.

Diante dessa nova normativa, urge que a formulação desse conteúdo passe por um conjunto de medidas e dinâmicas, convergindo para a necessidade de a presença de pessoas e grupos com capital cultural e com práticas que estão fora dos bancos escolares virem a

contribuir para a reformulação do currículo. Os currículos precisam realmente representar, na sua condição de lugar de poder, reflexões epistemológicas, mas com alteridade, incluindo a presença do negro e do indígena. A justificativa se embasa: a) em primeiro lugar estamos em um país que sempre negou a existência da cultura indígena e negra e, portanto, desse conhecimento; b) a necessidade urgente de se tratar a educação para as relações étnico-raciais a partir de uma normativa em que o fazer histórico e social traga à tona os sujeitos propriamente ditos.

Somente assim poderemos, em poucos anos, vencer as barreiras a que estamos expostos: o confinamento racial do mundo acadêmico, marcadamente branco, em palavras corajosas escritas por Carvalho (2005-2006):

Podemos falar aqui, para não esvaziar a palavra “racismo”, de uma situação de confinamento racial vividas por nós, docentes das universidades públicas brasileiras. Se não somos diretamente responsáveis por essa exclusão, nem nos sentimos coniventes com a sua reprodução, então admitamos, pelo menos, para iniciar uma reflexão crítica, que temos sido forçados a desenvolver nossas atividades dentro de um regime de confinamento racial que herdamos das gerações passadas de acadêmicos. (CARVALHO, 2005-2006, p. 91).

Portanto, práticas pedagógicas e epistemológicas serão necessidade vital para que a educação das relações étnico-raciais possa realmente ocupar o seu lugar de poder no ensino superior.

Diante disso, somente no final do século XX pudemos constatar que o Estado brasileiro veio incorporar a noção moderna da identidade e políticas da diferença com a adoção de políticas públicas com apelo universalista. O governo de Fernando Henrique Cardoso iniciou o processo, porém apenas a partir do governo Lula vimos a passagem do reconhecimento para a redistribuição com a instituição do PROUNI.

2. O reconhecimento e a redistribuição no contexto das políticas da diferença

Inserir nas instituições o princípio da justiça com equidade, partindo dos estudos de Rawls com a obra Uma Teoria de Justiça, de 1971, levou contemporaneamente ao desenvolvimento de estudos que introduziram o conceito de reconhecimento social, redistribuição e políticas da diferença cultural. É contemporânea também a aplicação prática em políticas públicas que contemplem a inclusão das políticas da diferença cultural em instituições democráticas, as quais adotam assim um embasamento filosófico e moral aos moldes dos argumentos rawlsianos.

Outra importante contribuição para a teoria crítica são os escritos de Charles Taylor, filósofo canadense e professor de ciência política, o qual reintroduz na década de 90 a noção de identidade como suporte para o reconhecimento social.

O princípio é normativo no sentido do reconhecimento da identidade merecer ser igual para todos. Contudo, o conteúdo do que deve ser reconhecido é radicalmente diferente, ou seja, reconhecer o mesmo conjunto dos direitos, porém com reconhecimento da particularidade única de indivíduos e grupos. (TAYLOR, apud FERES JUNIOR e POGREBINSCHI, 2010, p.122)

Taylor reuniu também em sua obra os elos comuns entre políticas de redistribuição, matéria fundamental das políticas do estado de bem-estar e as demandas por reconhecimento da diferença cultural. Por isso enfatiza que as políticas que reconhecem a diferença cultural vieram dar suporte a uma justiça com equidade, princípio e argumento principal da obra de Rawls, a justiça com equidade. Para Taylor “a sociedade cega às diferenças é de fato inumana e também abertamente discriminatória” (TAYLOR, apud FERES JUNIOR e POGREBINSCHI, 2010, p. 122)

Como elemento constitutivo para o reconhecimento, a identidade e autenticidade cede espaço àquele reconhecimento normativo da pessoa e de suas capacidades, em detrimento de sua posição social ou até mesmo das diferenças de classe. Para o autor:

Encontrar a resposta para a questão “qual é minha identidade?” não é possível com uma lista de propriedades separadas dessas avaliações, como minha descrição física, procedência, origem, habilidades e assim por diante. Todas essas propriedades podem constituir minha identidade, mas somente de um modo: se pertencer a uma certa linhagem for algo crucial para mim, se eu tiver orgulho disso e conceber esse pertencimento como alguma coisa que me inclui em uma classe de pessoas cujas qualidades eu valorizo em minha condição de agente, qualidades estas que recebo desse pano de fundo como atributo que passou a integrar minha identidade. (TAYLOR apud SOUZA e MATTOS, 2007, p. 29)

Mesmo tardia esta percepção, ela vem a ser gratificante, pois entender que sua identidade foi construída no seio de uma família negra numerosa, vivenciar socialmente as relações que alicerçam esta identidade na convivência de um grupo de pessoas reunidas em um clube social negro, ou mesmo no movimento social negro, no estímulo diário para estudar e trabalhar para compor a reprodução social da famíliaⁱ, fez toda a diferença para negros e negras que hoje têm uma qualificação acadêmica, na qual há um despontar no cenário eminentemente não negro. Parece pouco, ou até confundido com o cotidiano de uma vida boaⁱⁱ. Na verdade é muito mais, pois esta diferença cultural está buscando uma forma institucionalizada de autenticidade, a qual resultará em reversão à subordinação de um sonho e de uma utopia que tradicionalmente cabia aos brancos.

Parece ser um exemplo claro para ser aprofundado e aplicado em vivências e na cultura da diferença com as novas diretrizes para a Educação na reeducação das relações étnico-raciais. Somente a concepção de pertencimento a uma cultura, a um grupo que confere autenticidade faz o indivíduo se reconhecer e adotar o sentimento de pertença. A decisão governamental vem contribuir assertivamente para a aplicação de estudos com a temática étnico-racial na formação de professores, o que trará um alento às políticas de inclusão da diferença cultural.

Dessa forma, é esclarecedor que o “movimento da honra para a dignidade através da universalização de direitos e da expectativa da igualdade da dignidade de todos os cidadãos” (TAYLOR, apud FERES JUNIOR e POGREBINSCHI, 2010, p. 122) tornem visíveis a cultura, saberes de ameríndios, negros, quilombolas. As decisões governamentais de concertação para a adoção de políticas públicas no ensino superior, exigindo sua aplicação, com a inclusão de conteúdos que privilegiam as políticas da diferença cultural, inauguram um novo cenário, trazendo à tona possibilidades de práticas pedagógicas e estudos com uma temática epistemológica ainda a ser construída, pois os sujeitos serão os “outros”.

Percorrendo o mesmo caminho do reconhecimento social Fraser argumenta que, enquanto a redistribuição é baseada na correção da justiça procedimental, na moralidade, o reconhecimento é elemento fundamental de uma noção de ética. Nancy Fraser reitera que

políticas de identidade mais ligadas à noção de multiculturalismo, as quais vêm sendo debatidas na academia como antagônicas às demandas por redistribuição em alguns desdobramentos, seria contraproducente perseverar nesse antagonismo, pois a justiça requer ambas as coisas: redistribuição e reconhecimento. O reconhecimento da diferença cultural com políticas de acesso ao ensino superior público e também ao ensino médio técnico e tecnológico resulta em dinâmicas de reprodução social e cultural e, futuramente, será um aporte para o conhecimento.

Um conjunto de medidas que contribuem para as políticas da diferença vem tomando a agenda do estado brasileiro desde a Constituição de 1988. Pode-se argumentar que políticas da diferença levam à discriminação reversa, sendo o caso da regularização fundiáriaⁱⁱⁱ para os quilombolas e o PROUNI dois exemplos tangíveis. O primeiro caso reverte para uma política de redistribuição para se atingir uma sociedade de iguais e no segundo, o fim não é a igualdade, mas a afirmação da diferença com o recorte racial e acesso a negros e negras no ensino superior privado, ainda que as consequências em um futuro próximo venham consolidar uma reprodução social mais equânime após mais de um século pós-abolição.

Mesmo as reivindicações por territorialidade ameríndia, com enfoque de reprodução social longe das instituições denominadas estatais e hoje conhecidas como de autogoverno, são formas de reconhecimento da diferença cultural e foram garantias constitucionais que vem sendo negadas na esfera social e pública.

A próxima política da igualdade da diferença cultural, depois da adoção da reserva de cotas raciais no ensino superior público é a adoção na formação de professores e na educação continuada da aplicação efetiva de conteúdos que contemplem a educação para as relações étnico-raciais nos currículos da graduação e pós-graduação.

Somente em 2012, depois de acirrada disputa no Supremo Tribunal Federal, a reserva de vagas no ensino superior público foi considerada constitucional, o que liberou o estado brasileiro a lançar a Lei de Cotas, determinando a reserva de 50% das vagas das Universidades e Instituto públicas para estudantes oriundos da escola pública, inserindo ainda recorte de renda e recorte racial nesse percentual.

Mas como esta política pública propositadamente inclusiva de políticas da diferença pode ser amplamente apropriada? A reflexão deverá ser tratada na formação dos professores para a educação das relações étnico-raciais, mas como estas mudanças ocorrerão no currículo? Como incorporar noções de identidade, de reconhecimento e de pertencimento? Políticas universalistas precisam realmente ter enfoques mais assimilacionistas?

Taylor argumenta pela posse do indivíduo em se auto-afirmar somente depois de inserido em um meio social. Portanto,

A tese é a de que a nossa identidade é em parte formada pelo reconhecimento ou pela ausência deste. Muito freqüentemente, nos casos de falso reconhecimento (misrecognition) por parte dos outros, uma pessoa ou um grupo de pessoas pode sofrer um prejuízo real, uma distorção efetiva, na medida em que os outros projetem nele uma imagem desvalorizada e redutora de si mesmos. Não reconhecimento e falso reconhecimento podem infligir mal, podem ser uma forma de opressão, aprisionado alguém em uma forma de vida redutora, distorcida e falsa... Nessa perspectiva, não reconhecimento não significa apenas ausência do devido respeito. Ele pode infligir feridas graves a alguém, atingindo as suas vítimas com uma mutiladora auto-imagem depreciativa. O reconhecimento devido não é apenas uma cortesia que devemos às pessoas. É uma necessidade humana vital. (Taylor(1994, 25-26), Apud Souza (2003, p. 35)

Se o reconhecimento é uma necessidade humana vital, pois o indivíduo somente forma sua identidade a partir do reconhecimento social, para os não brancos os entraves perduram por muitos séculos no Brasil e, mesmo no pós-abolição, as políticas públicas que incluíram políticas da diferença cultural indicam um caminho para o reconhecimento recíproco, mas percebe-se a interculturalidade de forma bastante tardia.

3. Discriminação reversa e a formação de professores e a educação continuada

A formação de professores e a educação continuada estabelecida a partir da Resolução 02/2015-CNE determina um alargamento da base cultural e social. A inclusão de conteúdos com enfoque étnico-racial implica em que esforços terão de ser empreendidos para que tenhamos justiça com equidade. Esta determinação somente será qualificada se introduzirmos a temática por meio da instrumentalização do reconhecimento por meio de políticas públicas que comecem pela formação adequada de professores que possam transcender ao respeito e à tolerância e sim promover o diálogo entre as diferenças, reconhecendo a posição original, aquela em que as pessoas têm valor por serem e pertencerem a um grupo diverso, com todos os direitos inerentes à condição cidadã plenos.

Portanto, argumentando sob o prisma do reconhecimento e a redistribuição como base normativa que elucidaria o tratamento necessário para inclusão curricular da educação para as relações étnico-raciais no ensino superior, alguns princípios da discriminação reversa são norteadores dessa decisão governamental contida na Resolução do Conselho Nacional de Educação.

Vivemos sob um déficit cultural étnico na reflexão axiológica, pois passados 127 anos do movimento no pós-abolição e vencidas as primeiras barreiras da apropriação educacional, contemporaneamente denominada discriminação reversa, constatamos a necessidade vital de um movimento inclusivo da temática na formação de professores no século 21.

Sobretudo, a trajetória da diferença cultural para negros e indígenas e o protagonismo de sujeitos poderiam resultar em mudanças substanciais em um cenário que hoje está muito aquém do que se esperaria de um país miscigenado e majoritariamente negro. A lentidão com que foram tratadas as políticas públicas para a incorporação dessa mesma população resultou em que o déficit é abissal na questão da incorporação de massas de população afro-brasileira nos bancos escolares; na cadeia econômico-social, com a negativa da territorialidade e assim os entraves para o desenvolvimento sócio-produtivo de várias gerações de negros e negras; da inexistência de princípios que os absorvam como sujeitos de direitos e de cidadania. A inserção recente de uma política que reconhece a territorialidade étnica carece de regularização fundiária com efetividade no caso dos quilombolas e é muito tímida ainda em relação ao acesso ao ensino superior com recorte social e étnico, esta última uma conquista da segunda década do século 21, sem reflexos tangíveis no acesso ao emprego público de professores e profissionais negros e indígenas.

As iniciativas tomadas para dinamizar a educação básica^{iv}, apesar de serem muitas, reverteram em resultados que não atendem às expectativas por reconhecimento, tampouco foram abrangentes no alcance do alargamento da cidadania. A universalização pretendida com as políticas públicas voltadas para a formação de professores lançadas nas últimas duas décadas infere a que estivéssemos todos na mesma posição, mesmas capacidades, descontextualizado do social, cultural e econômico. Esta é uma visão difusa da qual foram desconsiderados pontos de partida diferentes, desigualdades educacionais e socioculturais, e

principalmente a invisibilidade histórica a que foi submetida os povos tradicionais, negros e indígenas.

Mesmo observando que as medidas não foram apenas tópicas, o alicerce ainda está por construir, pois a formação dos professores exige investimento em qualificação específica, um olhar sobre a cultura negra e ameríndia muito próxima do cotidiano para após envolver epistemologicamente um saber tradicional.

Portanto, apenas normatizar o reconhecimento e a valorização das diferenças – as leis 10.639/2003 e Lei 11.645/2008 tiveram aplicação na educação básica, porém com um déficit no processo formativo dos professores, visto que os currículos não absorveram ou absorveram muito parcialmente a temática da educação das relações étnico-raciais. Isto implica em que ações e decisões no âmbito da gestão acadêmica universitária, na absorção plena de formação específica tratada em conteúdos, na prática pedagógica, na pesquisa e extensão, redundarão em esforços os quais produzirão, para além do respeito e à tolerância nas relações interpessoais, emancipação e inclusão social, com a nova estruturação nos sistemas axiológicos da temática étnico-racial, incluindo conceitos, cultura e reprodução social tantas vezes negada neste país.

Precisamos ser capazes dessa inclusão nos sistemas axiológicos, pois somente assim os alunos produzirão conhecimento científico ao decidirem pesquisar esta temática, pois nada mais será do que tratar de suas condições de vida e culturas, do ensinar e aprender por meio de suas vivências, conflitos e expectativas. No dizer de Silva (2007, p. 501): “o que acarreta conflitos e exige confiança, respeito não confundidos com mera tolerância”.

Precisamos transcender a uma visão estereotipada que não negros e alguns negros e negras se auto-impõem:

Os que se deixam assimilar por essas ideias, costumam expressar o sentimento de que seus méritos e qualidades são proeminentes, se julgam mais persistentes e esforçados do que a maioria dos integrantes do grupo social ou étnico-racial a que pertencem. Assim, não é raro que oriundos de grupos marginalizados pela sociedade, entre eles negros, qualifiquem pessoas de seus grupos de origem como preguiçosos, incompetentes, sem ambição. Revelam, eles, desconhecer, ou conveniência em ignorar, as estruturas e relações que mantêm as desigualdades sociais e étnico-raciais. (SILVA, 2007, p. 492)

Visões de mundo devem incluir a interculturalidade – no sentido de diálogo aberto entre culturas –, a reprodução social resultante do critério de justiça com equidade evoca políticas públicas de redistribuição, porém ela só será perene com um aporte cultural construído na base social do ensino, reforçando no currículo e conseqüentemente no educando, o lugar do construto social por excelência.

Mais uma vez Silva (2007) resume um sentimento de sul a norte do país:

... O ocultamento da diversidade no Brasil vem reproduzindo, tem cultivado, entre índios, negros, empobrecidos, o sentimento de não pertencer à sociedade. Visão distorcida das relações étnico-raciais vem fomentando a ideia de que vivemos harmoniosamente integrados, numa sociedade que não vê as diferenças. Considera-se democrático ignorar o outro na sua diferença. (2007, p. 498)

Invisibilidade e indiferença norteiam o imaginário das pessoas que convivem no ensino superior. Na reprodução a seguir do texto de SILVA, (2007, p.501),

Se atentarmos para experiências educativas entre povos indígenas, quilombolas e habitantes de outros territórios negros veremos que não é somente com a inteligência

que se tem acesso a conhecimentos. Que é com o corpo inteiro – o físico, a inteligência, os sentimentos, as emoções, a espiritualidade – que ensinamos e aprendemos que descobrimos o mundo. Corpos negros, brancos, indígenas, mestiços, doentes, sadios, gordos, magros, com deficiências, produzem conhecimentos distintos, todos igualmente humanos e, por isso, ricos em significados.

Podemos complementar com os argumentos desenvolvidos por Souza (2003, p. 35), em análise sociológica acurada sobre as causas da subcidadania e da desigualdade, indicando que existem duas formas modernas para o tema do reconhecimento: o ideal de dignidade e o ideal de autenticidade^v. “Enquanto apenas alguns têm honra, todos possuem dignidade”. Precisamos trazer à tona a dignidade suplantada pela honra no academicismo brasileiro.

Em busca de uma igualdade calcada no princípio da diferença e da discriminação reversa, os argumentos de Santos reproduzem com muita assertividade o momento da universidade brasileira do século XXI em relação à temática da educação das relações étnico-raciais:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (SANTOS, 2004, p.56).

Conclusão

A necessidade de lutar por condições de reconhecimento da diferença cultural, incluindo, antes mesmo da mudança no currículo, a capacitação dos professores universitários, a contribuição efetiva de pessoas ou grupos do movimento social negro e os articuladores e lideranças indígenas, contribuirá para que a reformulação curricular para a temática das relações étnico-raciais se estabeleça sob o prisma da inclusão efetiva do reconhecimento e da redistribuição. Trazer para a academia os sujeitos da temática étnico-racial repercutirá, sobretudo, na formação dos professores e na formação continuada. O fato de se ter de redimensionar conteúdos, estudos que envolvam o ensino, a pesquisa e a extensão, envolvem acima de tudo a exigência de qualificação para atingir este objetivo. Uma nova formação para os próprios formadores. Nesse bojo, a exigência também da inclusão de conteúdos que contribuam para vencer as discriminações a que estão submetidos cotidianamente (entraves à própria formação, baixos salários e desqualificação da profissão) na formação da educação continuada.

No decorrer dessa decisão governamental, relações mais orgânicas terão de estar na ordem do dia para avançarmos na aplicação de conteúdos que permeiem tratar de forma efetiva da educação das relações étnico-raciais. Isto implica de imediato a capacitação de professores universitários para atuarem qualitativamente na formação docente e na formação continuada, com contribuições pontuais no saber, na cultura e religiosidade, tanto indígena como a negra; na contratação de professores com aporte teórico e de vivências didático-pedagógicas, as quais coloquem e acenem para o desenvolvimento acadêmico de estudos étnicos.

As vivências de pessoas e grupos podem contribuir para a aceleração da apropriação de uma política de inclusão da diferença cultural, pois nesse cenário de muitos entraves, até o momento a formação para as relações étnico-raciais encontrou adiamento e um olhar sem prospecção, principalmente porque a institucionalização dessa política na universidade brasileira está por ser construída.

Referências Bibliográficas

- CARVALHO, José Jorge de. O confinamento racial do mundo acadêmico. **Revista da USP**, n. 68, p. 88-103, dezembro-fevereiro 2005-2006.
- FERES JUNIOR, João, POGREBINSCHI, Thamy. **Teoria Política Contemporânea: uma introdução**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2010.
- MELO, A. L. e DAVID, C. de **“Palmas” para o Quilombo: territorialidade e etnicidade negra**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011.
- SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Revista Educação**, vol. XXX, n. 63, setembro-dezembro, 2007, pp. 489-506. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. (Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806306>- acesso em 29.07.2015)
- SANTOS, Souza Boaventura. **A gramática do tempo. Para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo, SP: Cortez, 2004.
- SILVA, Sergio Baptista da. Etnicidade e Territorialidade: o quadro teórico. In: **São Miguel e Rincão dos Martimianos: ancestralidade negra e direitos territoriais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.
- SOUZA, Jesse, MATTOS, Patricia . (org.) **Teoria Crítica no Século XXI**. São Paulo: Anna Blume, 2007

ⁱ É uma análise muito tardia de pertencimento, realizada quando do ingresso no doutorado em Ciência Política na UFRGS, 1999. Olhar para os lados e perceber que estar e ser de um grupo social fez a grande diferença.

ⁱⁱ Uma vida boa não viria em contraposição às relações sociais ruins. Essa foi uma discussão entre Fraser e Honneth. Em oposição à Axel Honneth, Nancy Fraser o critica, reiterando que a degradação psicológica, procedente do conceito de dependência intersubjetiva, descontextualiza as relações sociais, estas sim contribuem ou não para o princípio normativo do reconhecimento. Mesmo antagônicos em suas análises, produziram o livro: *Redistribution or reognition? A philosophical Exchange* (2001).

ⁱⁱⁱ Estudos realizados na primeira década do século XXI indicam os percalços a que o etnodireito e a cultura negra enfrentam para a regularização fundiária garantida pela Constituição Federal de 1988. Ver em SILVA, Sergio Baptista da. Etnicidade e Territorialidade: o quadro teórico. In: **São Miguel e Rincão dos Martimianos: ancestralidade negra e direitos territoriais**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004 e MELO, A.L.e DAVID, C. **“Palmas” para o Quilombo: territorialidade e etnicidade negra**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2011

^{iv} O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou nas últimas duas décadas: Diretrizes Nacionais Gerais para a Educação Básica, Diretrizes para a Educação Infantil, Diretrizes para o Ensino Fundamental de 9 anos, Diretrizes para o Ensino Médio, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e

Africana, Diretrizes Operacionais para o Atendimento Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, Diretrizes Operacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos, inclusive para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica, Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos Diretrizes e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.

^v Nessa linha de pensamento, embora análise voltada para os efeitos da globalização e a repercussão na periferia, B. Souza Santos reincorpora noções de cultura, direitos humanos e hermenêutica diatópica.